

CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRASÍLIA – UNICEUB
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - FACE
CURSO PEDAGOGIA – FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA AS SÉRIES
INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL – PROJETO PROFESSOR NOTA 10

GRACELINE DOS ANJOS ROCHA - 40262963
LÊDA CARDOSO CAMPOS - 40263620
LÍGIA CRISTINA BORGES DE OLIVEIRA - 40263679
LUCIANA ABREU - 40255200

**O LÚDICO NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA 1ª
SÉRIE DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Brasília, 2005

GRACELINE DOS ANJOS ROCHA - 40262963
LÊDA CARDOSO CAMPOS - 40263620
LÍGIA CRISTINA BORGES DE OLIVEIRA - 40263679
LUCIANA ABREU – 40255200

**O LÚDICO NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA 1ª
SÉRIE DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Projeto de TCC apresentado ao
Curso de Pedagogia – Formação de
Professores para as Séries Iniciais do
Ensino Fundamental – Projeto
professor Nota 10, da Faculdade de
Ciências da Educação – FACE, do
Centro Universitário de Brasília –
UniCEUB, como parte das exigências
para conclusão da disciplina
Monografia.

Orientador: Paulo Gomes de Sousa
Filho

Brasília, 2005

Sumário

Resumo-----	1
1. Introdução-----	2
1.1. Justificativa-----	3
1.2. Objetivos-----	
1.2.1. Geral-----	4
1.2.2. Específicos-----	4
2. Revisão da Bibliografia-----	
2.1. O jogo-----	5
2.2. Histórico do jogo-----	5
2.3. O jogo: concepções psicológicas-----	6
2.4. Contribuições de Jean Piaget-----	8
2.5. Contribuições de Lev Vygotsky-----	12
2.6. Contribuições de Henri Wallon-----	14
2.7. O lúdico e a aprendizagem-----	17
3. Sugestões de atividades lúdicas-----	25
4. Conclusão-----	36
5. Referências Bibliográficas-----	38

RESUMO

O objetivo deste trabalho é o de focar o jogo como um fator de interação social que serve como um estímulo para que a criança, aprenda a aprender. Tomando por ponto de partida a contribuição dos pressupostos teóricos de Piaget, Vygotsky e Wallon para buscar entre eles pontos convergentes que venham ser aplicados à criança e ao brincar na fase de alfabetização e também sobre a necessidade do diálogo e da comunicação com as crianças através dos jogos e buscar por si próprias o caminho do seu conhecimento. Enfatizando o jogo como um fator de interação social e aos mecanismos individuais e grupais da aprendizagem e também de despertar o educador para a importância do processo de aprendizagem, levando-os a repensar a sua função de problematizador e libertador, onde a médio e curto prazo o educador leve a criança a construir seu pensamento através da troca estabelecida com o outro. As crianças, na fase de alfabetização, percebe-se a possibilidade de internalização do aprendido privilegiando e aumentando o “aprendizado de dentro para fora”.

1. INTRODUÇÃO

As vivências lúdicas proporcionam aquisição de conhecimentos e construção de experiências que o indivíduo aplica à sua história de vida. Aprender brincando é natural aos seres vivos em geral. Especificamente ao homem, a infância está mergulhada em um laboratório de fantasias, que em momentos oportunos refletirá as lições aprendidas.

As brincadeiras em qualquer etapa da vida, exercitam a socialização, o desenvolvimento cognitivo, físico, a coordenação motora, localização espacial, temporal, enfim, interage com o processo de formação do indivíduo com significado e prazer.

Elaborar as práticas pedagógicas fundamentadas numa perspectiva lúdica, pode oportunizar ao educador perceber seus educandos dentro de suas etapas de desenvolvimento, respeitando as mesmas e resgatando ao ambiente escolar, momentos de espontaneidade e alegria.

Criatividade, imaginação e inteligência são aspectos fundamentais do ser humano e aflorá-los, dentro do processo ensino-aprendizagem, requer do ambiente escolar a estrutura e capacitação de seus membros para tal.

Resgatar o jogo no contexto escolar, de modo que esse processo trabalhe com a liberdade de expressão, dando possibilidades de ação, despertando a curiosidade e o desejo de aprender, é propor mudanças nas condições atuais dos modelos de ensino que insistem em formatar a aprendizagem.

No início do processo de aquisição da leitura e escrita, as crianças encontram-se em etapas de desenvolvimento vinculadas à convivência em grupos sociais e à percepção material com manipulação de brinquedos e situações. Partimos em defesa de uma alfabetização com atividades lúdicas, onde o prazer de ler e escrever sobressaia à obrigação da existência da aprendizagem formal e se revele como necessário e enriquecedor das formas das crianças se expressarem e se comunicarem.

É crescente o grupo de estudiosos que valorizam os jogos lúdicos na aprendizagem, validando este momento da infância.

O objetivo é um aproveitamento recíproco, educador-educando, em aprender e ensinar com prazer.

1.1. Justificativa

Os jogos lúdicos trazem várias possibilidades que proporcionam o desenvolvimento de diversas habilidades, envolvendo os domínios cognitivos, afetivos, sociais e psicomotores. Isso pode promover um ensino mais eficiente e significativamente ajustado aos interesses do educando.

Estudiosos da educação como Macedo, Petty e Passos (2000), têm se preocupado em mostrar ao professor caminhos para integrar o brincar a um projeto educativo e valorizar as brincadeiras na construção do cidadão.

A resistência das escolas em trabalhar com jogos na aprendizagem, mesmo reconhecendo seu valor, é cultural uma vez que é comum associar brincadeira como oposto de estudo. Na Educação Infantil, por exemplo, as brincadeiras são totalmente permitidas pelo seu caráter de não ter o compromisso em apresentar conhecimentos adquiridos, principalmente em relação à leitura e escrita. Já nas séries seguintes, há esse compromisso em apresentar resultados palpáveis e visíveis, não é permitido o “brincar”, pois é a hora de “estudar”. À medida que as crianças mudam de série na escola, as brincadeiras vão ficando para trás, os brinquedos, os espaços e os horários para tal diminuem.

Maluf (2003) diz: “É necessário apontar para o papel do professor na garantia e enriquecimento da brincadeira como atividade social do universo infantil. As atividades lúdicas precisam ocupar um lugar especial na educação. Entendo que o professor é figura essencial para que isso aconteça, criando espaços, oferecendo materiais adequados e participando de momentos lúdicos. Agindo desta maneira o professor estará possibilitando às crianças uma forma de assimilar a cultura e os modos de vida adultos, de forma criativa, prazerosa e sempre participativa.” (p.31)

Daí a importância do resgate do lúdico na proposta pedagógica escolar e a necessidade de suportes com incentivos e sugestões sobre o tema, voltados para o educador.

1.2. Objetivos

1.2.1. Geral:

- Estimular a formação de uma consciência sobre a importância da prática lúdica na 1ª série do Ensino Fundamental.

1.2.2. Específicos:

- Apontar os efeitos do lúdico no desenvolvimento de uma aprendizagem significativa;
- Elaborar e sugerir práticas pedagógicas para turmas de 1ª série do Ensino Fundamental;
- Propor melhorias no processo ensino-aprendizagem, com sugestões de bibliografias.

2. REVISÃO DA BIBLIOGRAFIA

2.1. O Jogo

As linhas que separam os jogos, esporte, ginástica, brincadeiras ou dança são muito tênues, servindo mais para uma definição didática. Seguindo essa linha de pensamento, alguns autores como Antunes (1998) e Gardner (1995) colocam que não existe uma teoria completa do jogo, nem idéias admitidas universalmente, apresenta uma síntese dos principais enfoques projetados sobre o Jogo Infantil:

- *Sociológico*: influência do contexto social no qual os diferentes grupos de crianças brincam.
- *Educacional*: contribuição do jogo para a educação; desenvolvimento e/ ou aprendizagem da criança.
- *Psicológico*: jogo como meio para compreender melhor o funcionamento da psique, das emoções e da personalidade dos indivíduos.
- *Antropológico*: a maneira como o jogo reflete, em cada sociedade, os costumes e a história das diferenças culturais.
- *Folclórico*: analisando o jogo como expressão da cultura infantil por meio das diversas gerações, bem como as tradições e costumes por meio dos tempos nele refletidos.

No Minidicionário de Língua Portuguesa de Ferreira (2001), a palavra jogo vem de *jocu*, substantivo masculino de origem latina, que significa gracejo. Neste trabalho, a palavra jogo é atribuída como um estímulo ao crescimento, como uma astúcia em direção ao desenvolvimento cognitivo e aos desafios do viver e não como uma competição entre pessoas que leva à vitória ou à derrota. O jogo exerce papel importante na formação da criança desde a antiguidade. Almeida o autor do livro Educação Lúdica, trás em sua obra referenciais sobre o pensamento de vários pensadores através dos tempos sobre uma educação lúdica.

2.2. Histórico do jogo

Na Grécia Antiga, Platão afirmava que os primeiros anos de vida da criança deveriam ser ocupados com jogos educativos praticados em comum pelos dois sexos. Platão dava ao esporte, tão difundido na época, valor educativo, moral,

colocando-o em pé de igualdade com a cultura intelectual e em estreita colaboração com ela na formação do caráter e da personalidade. Entre os egípcios, romanos e os maias os jogos serviam de meio para as gerações mais jovens aprender com os mais velhos valores, conhecimentos e normas dos padrões de vida social. Com a ascensão do Cristianismo, os jogos foram perdendo seu valor, pois foram considerados profanos, imorais e sem nenhuma significação.

A partir do século XVI, os humanistas começaram a perceber o valor educativo dos jogos, e os colégios jesuítas foram os primeiros a (re) colocá-los em prática. Impondo, pouco a pouco, às pessoas de bem e aos amantes da ordem uma opinião menos radical com relação aos jogos. Outros teóricos, precursores dos novos métodos ativos da educação, frisaram a importância do processo lúdico na educação das crianças.

Na teoria que embasa o brincar, há muita confusão sobre o significado das palavras brinquedo, brincadeira e jogo. Nos dicionários, os significados se equivalem. No entanto, no senso comum, brinquedo é usado para objetos como boneca, bola, carrinho, etc.; já a brincadeira remete à idéia de ação e movimento, e envolve os tradicionais esconde-esconde, ciranda, casinha e outros; o jogo é uma atividade competitiva, com regras e procedimentos, como nos jogos de tabuleiro ou de quadra.

2.3. O jogo: concepções psicológicas

O jogo é uma atividade típica do homem. O homem inventa jogos e se diverte com eles desde que se tem conhecimento de sua existência. Teóricos trazem a imagem do: Homo Ludens (ser que joga e se diverte); Homo Sapiens (ser de vontade, liberdade, amor); Homo Loquens (ser de linguagem); Homo Faber (ser de trabalho e técnica). Nessa perspectiva, a dimensão lúdica traz uma riqueza a mais a realidade humana, na medida em que envolve inteligência e vontade, ação e habilidade, e superar o conhecer, o querer, o agir, porque implica também alegria, satisfação e liberdade. Sabe-se que impressões arqueológicas e pinturas rupestres demonstram a existência de certos jogos na Antigüidade.

Para Piaget (1990), a atividade lúdica surge, inicialmente sob forma de simples exercícios motores. Sua finalidade é próprio prazer do funcionamento. No

período entre dois e seis anos, a tendência lúdica se manifesta sob forma de jogo, a criança tenta reproduzir as atitudes e as relações predominantes no seu meio ambiente; ela será autoritária ou liberal, carinhosa ou agressiva, conforme o tratamento que recebe dos adultos com os quais convive. Dos sete aos doze anos, conforme Piaget, as crianças aprendem o jogo de regras, que predomina durante toda a vida do indivíduo. Esta é uma conduta lúdica, que supõe relações sociais, pois as regras são controladas pelo grupo, sendo que sua violação é considerada uma falta. Para ele, o jogo na criança, inicialmente egocêntrico e espontâneo, vinha se tornando cada vez mais uma atividade social, na qual as relações interindividuais são fundamentais. Pretendemos neste trabalho ressaltar a importância da teoria piagetiana ao aporte inicial realizado com as crianças dentro de um contexto de avaliação clínica psicológica. Além disso, destacar alguns estudos clínicos que fundamentam o que temos desenvolvido nestas duas últimas décadas.

Partimos do pressuposto de que a organização das atividades lúdicas realizadas por uma criança, em que qualquer circunstância, e portanto, também em situações ludodiagnóstica, depende dos fatores: afetivo e cognitivo, na prática imbricados mas por um processo de abstrações, analisáveis separadamente. Temos que este primeiro contato realizado com a criança, em geral numa situação de avaliação psicológica, apresenta várias denominações: hora-lúdica, observação lúdica, entrevista inicial, hora de jogo diagnóstica, entrevista clínica com a criança, ludo diagnóstico, e tem como fundamentação teórica os estudos de Freud (1900) e Klein (1923), sendo esta última a sistematizadora da técnica e do valor do jogo como instrumento de investigação clínica e terapêutica. Entretanto outros autores que a partir daí estudaram a hora lúdica, enfatizando o seu valor diagnóstico. Todos eles, porém, demonstraram uma preocupação sobre o estudo da personalidade das crianças onde os aspectos afetivos têm um papel fundamental, enquanto nossa ênfase é mostrar a importância dos aspectos cognitivos, segundo a teoria de Jean Piaget, a partir deste mesmo contexto técnico- clínico. Entendemos como aspectos cognitivos, aqueles que dizem respeito às construções espaços-temporais e casuais expressos na organização da experiência vivida. Quase sempre o processo de cognição, segundo Piaget, tem sido identificado com a capacidade de operar, no

entanto, qualquer tipo de conhecimento ou interpretação do mundo, muito mais do que envolver, implica as (noções) e as relações espaços-temporais e causais, pois estas constituem na condição da organização da experiência do indivíduo vivido.

O estudo das noções espaços-temporais e causais fundamentadas na teoria de Jean Piaget, está embasado em décadas de pesquisa e tem sido um dos objetivos principais do laboratório de epistemologia genética do IPUSP. Consideramos, assim, que o psicólogo clínico através da hora-lúdica pode identificar a presença ou não, no comportamento da criança e em seu discurso, as noções espaços-temporais e causais, tal como entendidas por Piaget (1990) em sua teoria do conhecimento.

2.4. Contribuições de Jean Piaget

Segundo Piaget (1990) a criança pequena começa espontaneamente a exteriorizar sua personalidade e suas experiências interindividuais graças aos diferentes meios de expressão que estão a sua disposição: desenho e a modelagem, o simbolismo do jogo, a representação teatral (que procede imperceptivelmente do jogo simbólico coletivo), do canto, etc; mas que, sem uma educação artística apropriada que consiga cultivar estes meios de expressão e encorajar as primeiras manifestações estéticas, a ação do adulto e os constrangimentos do meio familiar ou escolar tendem em geral a frear ou contrapor-se às tendências artísticas ao invés de enriquecê-las.

O estudo do jogo infantil e especialmente do jogo simbólico (habitualmente chamado de jogo do faz-de-conta) mostra, com efeito, que o pensamento e a vida afetiva da criança são orientadas por dois pólos opostos. Existe um lado, a realidade material ou social a qual a criança deve adaptar-se e que lhe empoe suas leis, regras e meios de expressão: é a essa realidade que se submetem os sentimentos sociais e morais, o pensamento conceitual ou socializado, com os meios coletivos de expressão constituídos pela linguagem, etc. Mas existe, de um outro lado, aquilo que é vivido pelo eu: os conflitos, os desejos conscientes ou inconscientes, as preocupações, alegrias e inquietude e são as realidades individuais, freqüentemente inadaptadas e inexprimíveis somente pelos instrumentos coletivos de comunicação, que requerem uma forma particular de

expressão. Ora, o jogo simbólico não é outra coisa senão o procedimento de expressão, criado quase que totalmente por cada sujeito individual, graça ao emprego de objetos representativos e de imagens mentais que, ambos, complementam a linguagem. Suas funções essenciais são permitir a realização dos desejos, a compreensão com relação ao real, a livre satisfação das necessidades subjetivas e, enfim, uma expansão tão completa quanto possível do próprio “eu”, enquanto que distinto da realidade material ou social.

Para Macedo (2000), foi o cientista suíço Jean Piaget (1896-1980) quem deixou as contribuições mais valiosas sobre o tema. Piaget classifica o jogo infantil em quatro tipos:

- *De Exercício (até 2 anos, mas pode se desenvolver na fase adulta):* caracteriza-se pela repetição de uma ação pelo prazer que ela proporciona e é uma das primeiras atividades lúdicas do bebê. É o que acontece quando ele joga objetos diversas vezes ou balança o chocalho sem parar.
- *Simbólico (entre 2 e 6 anos):* envolve o faz-de-conta, a representação que ocorre quando os alunos brincam de pirata, de escolinha, de casinha ou de super-heróis. Também acontece quando as crianças manipulam objetos atribuindo a eles significados diferentes do habitual, como tratar um cabo de vassoura como um cavalo.
- *De regras (7 a 12 anos):* é o que exige que os participantes cumpram normas e passem a considerar outros fatores que influenciam no resultado, como atenção, concentração, raciocínio e sorte.
- *De construção (4 aos 7 anos):* nele, a atividade principal é construir e usar diversos objetos para criar um novo. Pode ser uma cidade com blocos de madeira ou um aviãozinho de sucata.

A visão da construção do conhecimento desenvolvida por diversos teóricos se deu após a observação das crianças na demonstração de um dos comportamentos mais naturais: brincar. Foi vendo as crianças brincarem que perceberam como se dão suas relações com o mundo: organizando, desorganizando, construindo, destruindo, tocando, manipulando, expressando seus sentimentos, desejos, fantasias. A cada experiência se somam conhecimentos que a fará um dia, parte do universo adulto. Nas palavras de Piaget (1990) “(...) o pensamento do indivíduo é dirigido por estruturas das quais

ele ignora a existência e que determinam não somente o que ele é "capaz" ou incapaz de fazer" (...) mas ainda o que é "obrigado" a fazer (...).

O recém nascido ignora-se a si mesmo, enquanto imerso num universo de sensações visuais, táteis, sonoras, gustativas etc. Portanto, não existe vida social e afetiva; não há intercâmbio entre o eu e o outro.

De acordo com Piaget (1990), "(...) é na medida que nós nos adaptamos aos outros que tomamos consciência de nós mesmos. É na medida que descobrimos que os outros não nos compreendem espontaneamente, e que nós da mesma forma, não os compreendemos, que nos esforçamos para modelar nossa linguagem de acordo com os mil acidentes que criam esta inadaptação e que nos tornamos aptos para a análise simultânea dos outros e de nós mesmos".

Designaremos por estágios os grandes cortes do desenvolvimento mental, marcados pelo acabamento ou pela constituição de "etapas de equilíbrio", Piaget e por estádios os cortes no desenvolvimento de uma determinada estrutura ou noção.

No primeiro e no segundo estádios, quando o objeto desliga do indivíduo porque desaparece do seu campo visual, ele não é, geralmente procurado. Já no terceiro estádio, a criança limita a olhar o local onde o viu pela primeira vez, conservando, portanto, apenas a atitude esboçada anteriormente. Se não houver reaparecimento do objeto, haverá sua renúncia. Do quarto estádio em diante, intensifica-se a separação entre a assimilação e a acomodação, começando a ver equilíbrio entre ambas. Isto significa que o recém-nascido explora as características do objeto ou se acomoda – olha, apalpa, cheira, vira, etc ... – antes de assimilá-lo. Portanto, há um distanciamento entre o sujeito e o objeto.

Segundo estádio (de 1 a 4 meses) – a criança tem encontros fugazes com objetos desaparecidos, mas não os procura intencionalmente.

Terceiro estádio (de 4 a 8 meses) a criança chega até o objeto desaparecido, mas não existe um comportamento intencional de busca. Neste estádio inicia a separação entre o sujeito e o objeto.

Somente a observação dos comportamentos infantis nos mostrará os ganhos cognitivos em cada um dos estádios que resumiremos através do quadro seguinte.

1º e 2º estádios	{ <ul style="list-style-type: none"> * Não há procura do objeto desaparecido. * Aparecem ações revelando desagrado. * Não há procura do objeto desaparecido. * Ações acidentais podem levar o sujeito até o objeto.
Indissociação	
entre sujeito e	
objeto	
3º e 4º estádios	{ <ul style="list-style-type: none"> * Procura (aparente) do objeto desaparecido. * Repetição de ações executadas quando o objeto é perdido. * Início da procura intencional do objeto desaparecido. * Combinações de ações (meios) para atingi-los.
Início da	
dissociação entre	
sujeito e objeto	
5º e 6º estádios	{ <ul style="list-style-type: none"> * Procura intencional do objeto desaparecido. * Combinação de ações e de seqüências de ações (meios) para atingi-los. * Procura intencional do objeto desaparecido. Combinação de ações ou seqüências imaginadas para atingi-los.
Dissociação entre	
sujeito e objeto	
de ações ou seqüências imaginadas para atingi-los.	

Para Piaget (1990), um hábito transforma em regra quando há consciência da regularidade na sucessão das ações, acompanhada do sentimento de obrigatoriedade. Isto só ocorre quando existe uma oposição à realização das seqüências de ações e , especialmente, quando o individuo sai de si mesmo para conviver com outro. Em outras palavras, a criança, ao nascer, não é boa nem má do ponto de vista intelectual ou moral, mas é dona de seu destino (Piaget, p.86).

A intencionalidade e a regularidade da atividade motora não visa, inicialmente, uma verdade, mas um resultado objetivo ou subjetivo, dependendo das circunstâncias ambientais, esta regularidade torna-se racional ou lúdica.

Piaget diz que o pensamento lógico se desenvolve gradualmente: o cognitivo infantil se estrutura através de estágios. As crianças são as próprias construtoras ativas do conhecimento, criando e testando suas teorias sobre o mundo. Piaget observava as crianças brincando e percebeu que a lógica das formas de pensar de uma criança é diferente dos adultos.

São fatores que nos levam a adotar abordagens educacionais diferentes de lidar com as crianças identificando nos jogos lúdicos um caminho significativo para a aprendizagem. Esse significado se valida à medida que as crianças se desenvolvem pois, a partir da livre manipulação de materiais variados ela passa a reconstruir objetos, reinventar as coisas, o que já exige uma adaptação mais completa. Essa adaptação deve ser realizada ao longo da infância e consiste numa síntese progressiva e assimilação com a acomodação. É por isso que, pela própria evolução interna, os jogos infantis tornam-se pouco a pouco construções adaptadas, exigindo sempre mais trabalho afetivo. O movimento contínuo entre assimilação e acomodação resulta na adaptação, isto é, o sujeito modifica o meio ambiente e também é modificado por ele, e é através da acomodação que se dá o desenvolvimento cognitivo.

Não existe acomodação sem assimilação, pois a acomodação é a reestruturação da assimilação. A assimilação (jogo) e a acomodação (imitação) dão bases necessárias para todo o sucesso da aprendizagem.

2.5. Contribuições de Lev Vygotsky

Vygotsky (1991) também valoriza a interação do sujeito com o meio ambiente. O brincar não é uma característica predominante da infância e sim um fator básico do desenvolvimento. Ao analisar o brinquedo, Vygotsky dedica-se especialmente ao jogo dos papéis ou à brincadeira do faz-de-conta. Esse tipo de brincadeira é característica nas crianças que aprendem a falar, e que, portanto são capazes de representar simbolicamente e de desenvolverem-se numa situação imaginativa.

Desse modo, a criança aprende a atuar na esfera cognitiva que depende de motivações internas. Na fase da Educação Infantil, ocorre uma diferenciação entre os campos do significado e da visão. O pensamento, que antes era regido pelos objetos do exterior, passa ser regido pelas idéias. A criança poderá utilizar materiais para representar uma realidade ausente, como uma vareta de madeira no lugar de uma espada, um boneco como filho no jogo de casinha, papéis cortados como dinheiro, etc. (Rego, 1995)

Rego afirma que em seus estudos sobre jogos, o psicólogo bielo-russo Lev Vygotsky (1896-1934) deu atenção aos jogos de representação. Ele afirmou que não existe brincadeira sem regras, partindo do princípio de que os pequenos se

envolvem nas atividades de faz-de-conta para tentar entender o mundo em que vivem. Para isso, usam a imaginação. “Quando finge que está dirigindo um carro, a criança procura seguir regras de conduta social e de convivência. É uma forma de expandir sua compreensão sobre o mundo”, exemplifica Rego. O brincar – de cozinhar, de fazer compras ou de cuidar de bebês – permite que, desde muito cedo, o menino e a menina experimentem práticas que ainda estão além de sua capacidade de realizá-las. E torna-se uma maneira de adquirirem segurança para desenvolvê-las, de verdade, no futuro.

Baseado em sua pesquisa sobre o jogo, Serique (2003) afirma que Vygotsky não admite que o jogo faça parte natural do desenvolvimento da criança. É incorreto o pensamento de que o jogo seja uma fase no amadurecimento que age como preparação para a fase adulta. Nessa direção, o pensamento de que a criança brinca numa realidade de brincadeira enquanto o adulto joga numa realidade séria faz com que a criança seja desvalorizada, em seu cotidiano.

Por trás do jogo, estão as mudanças de necessidades e de consciência de caráter mais geral, de forma que não há a possibilidade de se considerar o jogo como a forma predominante da atividade cotidiana da criança. Vygotsky chama a atenção para o fato de que alguém, ao se comportar numa situação real como numa situação fictícia, revela um primeiro sintoma de delírio.

Nessa abordagem, o jogo é construído socialmente, tornando pertinente à idéia de que ele só existe se houver regras. Assim, a base do jogo é a criação de situações fictícias, o que emana do uso da imaginação. Mas é possível imaginar isso no plano de abstração da situação de liberdade e da criação de idéias das coisas. Por isso, para o autor em questão, no princípio não se tem consciência da regra do jogo; ela existe, mas se apresenta latente. Depois, o indivíduo adquire consciência dela.

Na teoria de Vygotsky, o aspecto lúdico está presente na obediência à regra que limita o agir puramente impulsivo e constitui o caminho para o prazer no jogo. Esta renúncia à insubordinação contribui para que o jogo se torne muito importante para o desenvolvimento do indivíduo. Quanto mais rígidas forem as regras, maior a exigência de atenção, a regulação da atividade da criança, tornando mais tenso e agudo o jogo. Portanto, a essência do jogo é a criação de uma nova relação entre situações no pensamento e situações reais.

Por meio do jogo e da fantasia, qualquer pessoa pode transcender o mundo diretamente perceptível pela reconstrução da significação apresentada. Esta passagem faz com que a pessoa vá além do nível de desenvolvimento presente, o que constitui uma parte importante para a continuidade no seu desenvolvimento. Esse avanço é chamado por Vygotsky (1991) de *zona do desenvolvimento proximal*, que é a distância entre o nível de desenvolvimento real da criança, expressado pelo que ela é capaz de fazer sozinha, e o nível de desenvolvimento potencial, expressado pelo que a criança é capaz de fazer com a ajuda de um outro mais experiente.

Portanto, o jogo como aplicação pedagógica pode ser um instrumento de grande valia, pois evidencia a qualidade no desenvolvimento humano e envolve sempre mais de uma pessoa, gerando interações sociais, condição central na perspectiva teórica de Vygotsky. Jogando, as pessoas vão além de seu nível de desenvolvimento, gerando uma zona de desenvolvimento proximal pela reconstrução do real. O envolvimento das pessoas no jogo, agindo de forma espontânea e criativa, gera o fenômeno da ludicidade nos participantes.

Vygotsky (1991) enunciou uma forma de compreendermos bem o fenômeno criativo. Sugeriu que fosse feita uma analogia entre os fenômenos criatividade e eletricidade.

Percebemos que a eletricidade está presente em eventos de diferentes magnitudes. A eletricidade é a mesma, o fenômeno o mesmo, só que expresso com intensidades diferentes. A criatividade se manifesta da mesma forma. Todos somos portadores dessa energia criativa. Alguns vão apresentá-la de forma intensa, outros vão irradiar a mesma energia, só que de maneira suave, discreta. A energia é a mesma, a capacidade também, apenas distribuída de forma diferenciada. Assim, entendemos o que é criatividade e como ela se manifesta nos seres humanos. Somos todos criativos e capazes de produzir, construir, inventar novos objetos, coisas, idéias, ações, revoluções. Temos o poder de produzir elementos e conhecimentos novos. Nascemos dotados desse potencial e se, ao longo de nossas vidas, “perdemos” essa capacidade, esse fato ocorre certamente em consequência de fatores externos, sendo o potencial, portanto, passível de recuperação. É por essa razão que a criatividade se apresenta como elemento indispensável na prática educacional. (Vygotsky, 1991)

2.6. Contribuições de Henri Wallon

Duas características de consenso e co-relacionadas estão presentes nas idéias sobre o jogo. Uma delas é a presença de regras e a outra se refere ao caráter de socialização. Para Wallon (1989), a imitação é a regra do jogo.

Na perspectiva de Wallon, o ato motor é importante porque tem o apoio no pensamento, primeiro como oposição de um sujeito ao outro e depois como imitação vinculada às pessoas que tornam presente seu afeto. Nesse sentido, a criança torna-se cada vez mais competente no ato de prever mentalmente a seqüência de atos motores mais complexos, usando sua criatividade.

Wallon (1989) realiza um estudo que é centrado na criança contextualizada, onde o ritmo no qual se sucedem às etapas do desenvolvimento é descontínuo, marcado por rupturas, retrocessos e reviravoltas, provocando em cada etapa, profundas mudanças nas anteriores. Nesse sentido, a passagem dos estágios de desenvolvimento não se dá linearmente, por ampliação, mas por reformulação, instalando-se no momento da passagem de uma etapa a outra, crises que afetam a conduta da criança.

O autor em questão considera que não é possível selecionar um único aspecto do ser humano e vê o desenvolvimento nos vários campos funcionais nos quais se distribui a atividade infantil (afetivo, motor, cognitivo). Para ele o estudo do desenvolvimento humano deve considerar o sujeito como “geneticamente social” e estudar a criança contextualizada, nas relações com o meio.

A afetividade é o tema central da obra de Wallon, observando os recém nascidos, percebeu a relação afetiva que eles estabeleceram com suas mães. Dispondo do seu aparato sensorial, o bebê, em contato com o mundo de cores, sons, odores, etc., age (as excitações que experimenta por meio de seu corpo). Ocupando-se em estudar a passagem do orgânico ao psíquico, Wallon verificou que, nesse intervalo, ocorre concomitantemente o desenvolvimento das grandes funções mentais: a afetividade e a inteligência. O desenvolvimento da personalidade oscila entre ora afetivos, ora cognitivos, que são interdependentes. A relação que mantém é de caráter dialético, pois se, por um lado, não existe nada no pensamento abstrato que não tenha surgido das atividades, por outro lado a luz da razão dá às impressões sensoriais um novo conteúdo. Dentro desse princípio dialético, Wallon identifica a relação entre a emoção e a inteligência.

Assim, a emoção consiste naquilo que une o indivíduo à vida social pelo que pode haver de mais fundamental na sua existência psicológica, e esta ligação não sofrerá ruptura, embora as reações orgânicas da emoção tendam a esbater-se à medida que a imagem das situações ou das coisas se intelectualiza. Existem ao mesmo tempo, solidariedade e oposição na consciência entre o que é impressão orgânica e imagem intelectual. Entre as duas não param de desenrolar ações e reações

mútuas que mostram como vão as distinções de espécies que os diferentes sistemas filosóficos gozam entre matéria e pensamento, existência e inteligência, corpo e espírito “(Wallon, 1989, p. 65).

A criança repete nos seus jogos as impressões que acaba de viver. Ela reproduz e imita. Para as mais novas, a imitação é regra dos jogos, a única que lhes é acessível, enquanto, não puderem ultrapassar, o modelo concreto e vivo, para atingir a ordem abstrata. Permitir-se o jogo, quando parece chegada a sua hora, não será reconhecer-se digno de uma trégua que por algum tempo suspende as imposições, necessidades disciplinas habituais da existência?

Para Wallon, (Teixeira, 1992), o jogo é antes de tudo, lazer e por isso opõe-se à atividade séria que é o trabalho. Mas este contraste não pode existir para a criança, que ainda não trabalha e para quem o jogo constitui toda a atividade. O jogo não é essencialmente o que não exige esforço, por oposição ao labor quotidiano, por que o jogo pode exigir e fazer libertar quantidades de energia muito mais consideráveis do que as necessárias para uma tarefa obrigatória. Estão neste caso certas competições desprovidas ou mesmo alguns atos realizados isoladamente, mas livremente.

Wallon (Rosamilha, 1979), classifica os jogos infantis em:

- *Jogos funcionais:* Conduzem ao exercício gratuito de funções psicológicas emergentes, sejam mais tipicamente físicas, sejam sensoriais, como derivativos da tonicidade muscular. Até as saídas de classe por parte das crianças caracterizam este último tipo. Aos poucos vão incluir as normas e regras. Assim a corrida pela corrida é enriquecida para perseguir o colega (pega-mocinho, pega-bandido). O jogo de bola passa a incluir a destreza no seu manuseio. Aos poucos se incluem, nestes jogos, as normas e os desejos de afirmação.
- *Jogos de ficção ou de imitação:* Brincar de papai e mamãe, de boneca, de casinha, de vaqueiro, de trem, de avião. Estes jogos evoluem de uma identificação total à fase do faz-de-conta. A partir dos 7 anos as crianças param de realizar jogos deste tipo quando observadas pelo adulto. A evolução alcança depois a fase da dramatização, com o sentido de afirmação diante de colegas e adultos.
- *Jogos de aquisição:* A criança olha, escuta, pergunta. É o caso das gravuras, televisão, discos, paisagens, coleções de selos.

➤ *Jogos de fabricação*: Combinar, cortar, modelar, construir coisas e objetos, jardinagem, bordado, costura, desenho.

Podemos observar, portanto que, para Wallon, a inteligência não se desenvolve sem afetividade e vice-versa, pois ambas compõem uma unidade de contrários, a emoção e a inteligência, em sua gênese, constituem pólos opostos, como norte e sul. Ambas têm propriedades diversas e forças que opõem. No entanto, uma pressupõe a outra para desenvolver o indivíduo. Em nossas vidas, freqüentemente, somos surpreendidos pelos surtos emotivos que nos deixam incapazes de perceber a situação á nossa volta e reagir tranqüilamente. Nesses momentos, a emoção sofre por não dispor de uma força, pelo menos por um determinado tempo, suficientemente capaz de impor o estado de equilíbrio. Assim, nosso comportamento é intercalado por estados de serenidade e de crises emotivas. Em outras palavras, parte do funcionamento humano e sua intensidade depende da personalidade individual, isto é, de como cada um integra a relação emoção e inteligência.

2.7. O lúdico e a Aprendizagem

O lúdico, em sua expressão jogos e brincadeiras, é característica notável no desenvolvimento do educando. É por meio do jogo que o indivíduo satisfaz suas necessidades afetivas e intelectuais, mantendo o equilíbrio mental. Pois é por meio das brincadeiras que o educando exercita sua inteligência e sua curiosidade e constrói o seu conhecimento da realidade.

No dicionário de Língua Portuguesa de Ferreira (1975), temos as seguintes acepções para o brinquedo: “Objeto que serve para as crianças brincarem”, “Festa, folia, folguedo”. A palavra brinco também pode ser entendida nesse sentido de “brinquedo”, mas é menos usada, assim como indica um tipo específico do jogo.

O verbete lúdico (adjetivo) significa: referente a, ou que tem caráter de jogos, brinquedos e divertimento. O termo ludismo é substantivo relativo “jocosos, engraçado” (Kury, 2001).

Convém não esquecer, contudo, que o Português é uma língua latina. Do ponto de vista lingüístico, portanto, a palavra lúdico deriva do latim LUDUS, assim como jogo deriva da expressão JOCUS, em latim.

O Currículo da Educação Básica das Escolas Públicas do Distrito Federal (2002) afirma que: “A formação de valores e atitudes referentes às atividades lúdicas e rítmicas, aos jogos, aos esportes e às lutas, compreendendo-os como agentes que contribuem para o crescimento integral do indivíduo, torna-se cada vez mais necessária, para o desenvolvimento de uma consciência crítico-social da sociedade em que se vive. Entretanto, a Cultura Corporal do Movimento não pode ser vista como elemento inibidor ou promotor da segregação, mas sim como mais um recurso educacional, utilizado com fim precípua de promover a integração, o respeito e a valorização da pessoa humana”. (p. 32)

A criança quando joga, é inteira, não havendo divisão entre os aspectos cognitivos, afetivos, social e psicomotor.

Esta é uma visão holística do jogo.

O jogo na escola, devido às possibilidades lúdicas, possibilita a criança melhorar no domínio motor, na afetividade, na auto-estima, na criatividade e é claro, no cognitivo. É um recurso pedagógico riquíssimo na busca da valorização do movimento e das relações. As atividades lúdicas possibilitam a incorporação de valores, desenvolvendo a socialização e a rivalidade positiva. Quando o educador elabora situações em sala utiliza-se de um excelente recurso para relacionar o jogo com as atividades escolares. As trocas de informações entre os participantes contribuem efetivamente para a aquisição de conhecimento. É fundamental considerar que o desenvolvimento e a aprendizagem não estão nos jogos em si, mas no que é desencadeado a partir das intervenções e dos desafios propostos aos educandos.

Assim sendo, a criança passa a criar uma situação ilusória e imaginária, como forma de satisfazer seus desejos não realizáveis. Esta é a característica que define o brinquedo de um modo geral. Em outras palavras, a criança, nessa fase educacional, brinca pela necessidade de agir em relação ao mundo mais amplo dos adultos e não apenas ao universo de objetos que ela domina.

A brincadeira representa a possibilidade de solução do impasse causado, de um lado, pela necessidade de ação da criança e, de outro, por sua impossibilidade de executar as operações exigidas por essas ações. Por exemplo, ela não pode guiar um carro, mas, através do brinquedo, projeta-se nas atividades dos adultos, sendo coerentes com os papéis assumidos.

Mesmo com uma relativa distância entre o comportamento da vida real e o comportamento no brinquedo, a atuação no mundo imaginário e o estabelecimento de regras a serem seguidas criam uma área de desenvolvimento proximal, na medida em que o impulsionam conceitos e processos em desenvolvimento.

Com os jogos, a criança antecipa o seu desenvolvimento e expande a imaginação, adquire motivação, habilidades e atitudes necessárias à sua participação social. Há de se destacar, ainda, que os jogos propostos para estímulos das inteligências pessoais que, se conduzidas para uma oportunidade de reflexão sobre a forma de como as emoções relacionam-se com os atos das crianças, podem despertar um desejo de mudança dos mesmos.

Através do jogo, a criança tem a possibilidade de articular sua inteligência e desenvolver seu potencial cognitivo e afetivo. Ao mesmo tempo, ela estará usando o organismo, ou seja, o corpo, a inteligência e o desejo de aprender.

O ambiente e a educação têm uma dimensão expressiva no processo de ensino-aprendizagem porque a criança, longe de nascer uma tabula rasa, já vem equipada de um código pessoal. Deste modo, ambiente e educação fluem do mundo externo para a criança e da própria criança para o seu mundo.

Pode-se compreender o jogo como uma busca de prazer, mas com a condição de conceber que esta busca está subordinada à assimilação real do “Eu”. O prazer lúdico seria, portanto, a expressão afetiva dessa assimilação. (Antunes, 1996)

O jogo representa sempre uma situação-problema a ser resolvida pela criança. O importante para a solução de situação-problema apresentada pelo jogo é a criança assumir uma postura inteligente e, para cada situação, encontrar uma própria resposta com uma atitude solidária e cooperativa.

Jogar com parceiros ou em grupo propicia a interação entre os mesmos, o que é um fator de avanço cognitivo, pois durante o jogo a criança estabelece decisões, conflita-se com seus adversários e também reexamina seus conceitos.

Desse modo, o jogo em sala de aula é uma ótima atividade pedagógica, por propiciar a relação entre parceiros e grupos, e nestas relações, podemos observar a diversidade de comportamento das crianças para construir estratégias para a vitória, como também as relações diante da derrota. Toda a derrota no

jogo provoca na criança uma reação de revolta. Nestas reações, o professor não deve interferir fazendo julgamentos, deverá apenas dar sugestões verbais e pacientemente saber esperar a superação desta conduta. A criança precisa de tempo para aprender a perder no jogo, cabendo ao professor, verbalizar com a criança, reconhecendo todo mal-estar diante da derrota, para poder ajudá-la a superar o que, para todos nós, é tão difícil: o sentimento de frustração diante de qualquer perda.

A ludicidade é uma atividade que tem valor educacional intrínseco, mas além desse valor, que é inerente, ela tem sido utilizada como recurso pedagógico. Segundo Teixeira (1995, p.23) várias são as razões que levam os educadores a recorrer às atividades lúdicas e a utilizá-las no processo de ensino-aprendizagem.

No processo ensino-aprendizagem as atividades lúdicas ajudam a construir uma práxis emancipadora e integradora ao tornarem-se um instrumento de aprendizagem que favorece a aquisição do conhecimento. A inserção do lúdico na aprendizagem é um desafio no processo educacional, pois a falta de educadores preparados cria resistência para inseri-lo na prática pedagógica como elemento indispensável.

No entanto, dentro da nossa realidade escolar, o jogo em geral é visto de uma forma bastante diferenciada. É comum ouvirmos afirmações de que o jogo gera um clima de competição e agressividade, como também de muito “barulho” e inquietação em sala de aula. O jogo só incomoda aqueles professores que dele não participam. Quanto ao clima de competição e agressividade, isto somente ocorre quando é realizado um trabalho em que os alunos vivem situações de individualismo, sem terem a oportunidade de trabalhar coletivamente, de participar de grupos. Quando o professor propicia o trabalho coletivo, de cooperação, de comunicação e socialização, os jogos passam a ter significados positivos e são de grande utilidade no processo de alfabetização. O importante é dar às crianças a consciência de pertencerem a um grupo.

O jogo em equipes, em grupos, gera direitos e deveres, sugere hierarquia de valores e exige do aluno identificação com o grupo, ao mesmo tempo em que mantém sua individualidade, aprende a sobreviver como indivíduo que convive e participa.

No processo de alfabetização, o jogo de memória pode ser considerado um dos mais importantes, uma vez que, por meio deste jogo, a criança amplia seu universo de palavras, como também utiliza seus esquemas de assimilação ao identificar as semelhanças entre letras, palavras, etc.

O jogo de memória para as crianças proporciona momentos de muito prazer, porque nele está presente o encanto da descoberta, a alegria de encontrar pares, o casamento de uma palavra com outra palavra.

Percebemos que, no desenvolvimento cognitivo, existem educandos com ritmos diferentes de aprendizagem conforme a maturidade e o estado emocional de cada um e que devem ser respeitados.

A maturação desempenha um papel muito importante no desenvolvimento mental, embora não fundamental, pois tem-se que levar em consideração outros fatores como a transmissão social, a interação do indivíduo com o meio, através de exercícios e de experimentação em um processo de auto-regulação. (Oliveira, 1997, p.22)

Os educadores não devem privar os educandos do brincar a partir do jogo, haja visto, que o mesmo exercita os sentidos da criança potencializando sua aprendizagem. Em concordância com alguns autores, como: Danoff, Breittbart, é por meio do jogo, que as crianças começam a raciocinar, desenvolver o pensamento lógico, a expandir seus vocabulários e a descobrir relações matemáticas.

No desenvolvimento afetivo a ludicidade tem conquistado um espaço significativo no panorama educacional. O brinquedo é a essência da infância e seu uso permite um trabalho pedagógico que possibilita a produção do conhecimento e, também, a estimulação da afetividade na criança, extravasando suas emoções.

Por aspecto afetivo ou relacional podemos entender a relação da criança com o adulto, com o ambiente físico e com as outras crianças. A maneira como o educador penetra no universo da criança assume aqui um aspecto primordial. É muito importante que o educador demonstre carinho e aceitação integral do educando para que este passe a confiar mais em si mesmo e consiga expandir-se e equilibrar-se. (Oliveira, 1997, p.37)

O educador deve ter disponibilidade e competência técnica para ajudar seu educando a reagir diante dos estímulos do meio e os sugeridos por ele

(educador). Nesta perspectiva, vale lembrar que as brincadeiras e os jogos são de grande valia no desenvolvimento da autonomia.

O desenvolvimento da autonomia na criança é aspecto fundamental para a maturidade emocional e o equilíbrio entre o psíquico e o mental. (Lopes, 2001, p.41)

No desenvolvimento psicomotor a educação lúdica pode ser vista como preventiva, na medida em que dá condições à criança de se desenvolver melhor em seu ambiente. É vista, também, como reeducativa quando trata de indivíduos que apresentam desde o mais leve retardo motor até problemas mais sérios. É um meio de imprevisíveis recursos para combater a inadaptação escolar, diz Fonseca (Oliveira, 1997, p.36)

Os jogos e as brincadeiras de forma lúdica, devem ser adaptados à realidade escolar e o educador tem a função de tornar eficiente a execução dos movimentos em diferentes situações nas quais o aluno tende a evoluir, buscando as próprias soluções. Como não existe apenas uma forma de aprender, é obrigação dos educadores oferecer várias opções para a criança adquirir conhecimento. Por isso, os educadores devem abrir-se para o uso de atividades lúdicas como mais um recurso no processo de ensino-aprendizagem.

As crianças, nos dias atuais, parecem mais espertas e se desenvolvem antes do tempo previsto, pois algumas habilidades foram estimuladas. Já podem expressar suas vontades, e seu intelecto é muito mais ativo. Porém, apresenta diferentes formas de ansiedade, de medo e de insegurança com as quais o educador tem que estar preocupado em lidar. Tendo que reconhecer suas necessidades procurando atendê-las dentro do contexto educacional.

Convivemos com crianças que possuem características próprias de uma época tecnologicamente desenvolvida; temos, porém, grande número de educandos imaturos e com dificuldades motoras que necessitam suprir as defasagens para o desenvolvimento de suas potencialidades como pessoa.

O desenvolvimento infantil precisa acontecer, ao mesmo tempo, nas diferentes áreas para que haja o equilíbrio necessário entre elas e o indivíduo como um todo. Quando o desenvolvimento acontece apenas em uma área, certamente as outras ficarão em atraso, conseqüentemente, a criança ficará desequilibrada de alguma forma. É importante, o educador, ter conhecimento das

características do educando, para saber quais são as potencialidades que estão sendo desenvolvidas e quais as esquecidas, e as consequências desse desequilíbrio no desenvolvimento do indivíduo e como podemos estimular a criança no processo ensino e aprendizagem.

O educando sentir-se-à bem a medida em que se desenvolver integralmente através de suas experiências e manipulação adequada e constante dos materiais que a cercam e também das oportunidades de descobrir-se.
(Oliveira, 1997, p.37)

Os métodos tradicionais de ensino não atraem mais a criança: ela participa, questiona, não conseguindo ficar parada, sentada e ouvindo uma aula expositiva. A criança, da atualidade, é extremamente questionadora e não engole os conteúdos planejados sem saber o “por que” e o “para que”. O professor deve saber como a criança aprende e como ensina.

É muito mais fácil e eficiente aprender por meio de jogos. E isso é válido em todas as idades e séries. O jogo em si possui componentes do cotidiano, e o envolvimento desperta o interesse do educando, que se torna sujeito ativo do processo de ensino-aprendizagem. A confecção dos próprios jogos é, ainda, muito mais emocionante do que apenas jogar, muitos jogos ganham motivação especial quando a criança os confecciona. As crianças devem iniciar o trabalho por meio da escolha, sendo algo muito difícil para algumas, pois, aquelas muito tímidas, com baixa auto-estima, com sentimento de inferioridade, possuem grande dificuldade para escolher.

Podemos dizer que no brincar, tanto o adulto quanto a criança são plenamente libertos para a criação. E é através da criatividade, que o indivíduo torna-se pleno e sincronizado com a vida, dando valor a esta, percebendo suas potencialidades, além da importância das trocas interindividuais.

O jogo, como proposta pedagógica em sala de aula, proporciona a relação e a interação entre os parceiros. Durante a brincadeira, a criança estabelece decisões, resolve seus conflitos, vence desafios, descobre novas alternativas e cria novas possibilidades de invenções. Quando o educador proporciona um trabalho coletivo de cooperação e socialização o jogo passa a ter mais significado para o educando. Isso dá mais oportunidade às crianças de construírem os jogos, de decidirem regras, de perceberem seus limites através dos direitos e deveres e de aprenderem a conviver e a participar, mantendo sua individualidade e

respeitando o outro, pois conforme CHATEAU, “o jogo prepara para a vida, e é um artifício que conduz à vida adulta e séria, como observou Groos” (Chateau, 1987, p.35)

Na atividade lúdica, a criança aprende a se conhecer melhor e aceitar a existência do outro, organizando, assim, suas relações emocionais e estabelecendo relações sociais, além de desenvolver a capacidade de perceber suas atitudes de cooperação, oferecendo a ela própria, que está em formação, oportunidade de descobrir seus próprios recursos e testar suas habilidades e aprende a conviver com seus colegas nessa interação.

3. SUGESTÕES DE ATIVIDADES LÚDICAS

Para mediar e facilitar a interação educador-educando, serão apresentadas sugestões de atividades lúdicas para serem desenvolvidas durante o processo de ensino-aprendizagem. (Soares, 2004)

1. QUATRO CORES

O azul não se encosta ao azul, o verde não se encosta ao verde. Com esse jogo, a turma aprende a planejar e a corrigir.

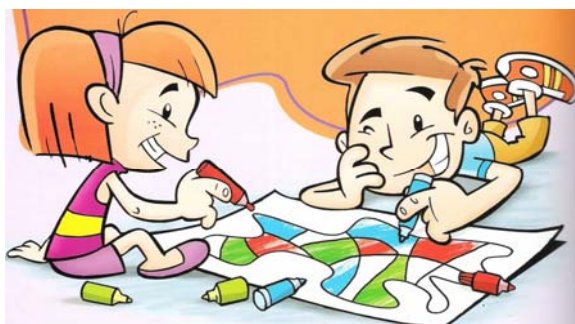
IDADE: a partir de 4 anos.

O QUE SE DESENVOLVE: Capacidade de planejamento e de análise de erros e coordenação motora.

COMO FAZER: Em uma folha de papel, faça o contorno de uma figura qualquer – um objeto, um animal ou uma forma geométrica. Divida-a aleatoriamente. Para os pequenos de 4 a 6 anos e para os iniciantes de 7 a 10, faça até 10 subdivisões ou deixe que crie as próprias figuras.

COMO JOGAR: O jogo é individual. Cada aluno recebe quatro canetas hidrocor ou lápis de cores diferentes e a folha com figura desenhada. Os pequenos podem trabalhar com giz de cera grosso, pintura a dedo e colagem de papéis ou de tecidos. O objetivo é colorir a figura usando as quatro cores, sem deixar regiões vizinhas da mesma cor. Áreas limitadas pelo vértice podem ter tonalidades iguais. Se a criança não conseguir completar a figura, dê a ela a oportunidade de repintar algumas áreas.

VARIAÇÃO: É possível trabalhar em duplas. As crianças têm de encontrar juntas uma solução para o desafio.



2. JOGO DE PERCURSO

Aqui a criançada treina a soma e conta com a sorte para chegar primeiro ao fim do tabuleiro.

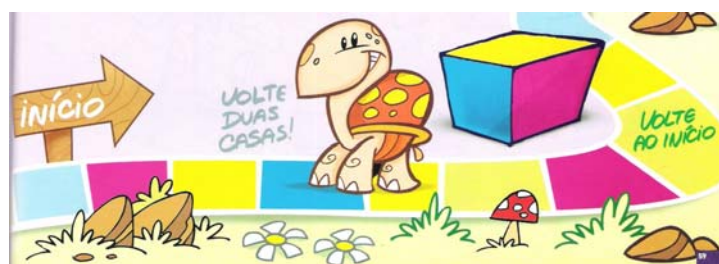
IDADE: a partir de 4 anos.

O QUE DESENVOLVE: Cálculo, conceito de correspondência entre quantidade e número e respeito às regras.

COMO FAZER: Em um papelão quadrado de 40 cm de lado, trace um caminho. Para crianças de 4 anos, faça um trajeto reto de até 50 casas. Como elas ainda não conhecem bem os números, pinte as casas de 6 cores diferentes e na seqüência – as mesmas cores deve ter o dado, construído com um cubo de madeira. Nessa versão, a criança joga o dado e salta para a casa à frente com a cor correspondente. Dica de tema: levar o coelhinho à toca. Para os alunos de 5 e 6 anos, o caminho pode ser sinuoso, ziguezague, espiral ou circular, com 50 a 80 casas. Utilize dois dados numerados de 1 a 6 para que eles somem os resultados antes de seguir o percurso. Crie regras para dificultar. Exemplo: se cair na casa vermelha, fique uma vez sem jogar. Dica de tema: viagem à Lua. Para os maiores de 7 anos, o caminho pode ter 100 casas e bifurcações. Dica de tema: reciclagem. Exemplo de regra: você jogou lixo no chão. Volte duas casas. Tampas plásticas – como as de refrigerante – servem de peões.

COMO JOGAR: Jogam de duas a quatro crianças. Cada uma escolhe um peão. Quem tirar o maior número no dado é o primeiro. As demais entram na seqüência, de acordo com suas posições na mesa. Cada um joga o dado e anda com seu peão o número de casas que tirou. Ganha quem chegar primeiro.

LEMBRETES: Não numere as casas para não tornar o jogo confuso – os números sorteados no dado significam a quantidade de casas que a criança deve andar e não a casa que ela deve ocupar. Encape o tabuleiro com plástico adesivo transparente ou passe cola branca com um rolinho de espuma para aumentar a durabilidade.



3. TA-TE-TI

A meninada não pára nem para piscar nesse jogo que desenvolve o raciocínio e a capacidade de criar estratégias.

IDADE: a partir de 6 anos. Crianças de 8 e 9 anos podem registrar as jogadas.

O QUE DESENVOLVE: Capacidade de criar estratégias, rapidez de pensamento, organização e conceitos geométricos de linha e ponto.

COMO FAZER: Em um pedaço de papel, faça as marcações das linhas com uma caneta hidrocor, conforme a figura abaixo. Desenhe as bolinhas no encontro de todas as retas. As pecinhas podem ser feitas de papel: trace três letras X e três círculos em um papel e recorte-os. Se quiser, pinte com cores diferentes. Você também pode utilizar como peças grãos de feijão, tampinhas de plástico ou pedrinhas.

COMO JOGAR: O jogo é disputado entre duas crianças. Cada jogador recebe três peças. O vencedor do par-ou-ímpar inicia colocando uma peça em qualquer lugar do tabuleiro. Os participantes alternam jogadas até terminar a colocação das peças. Ganha quem conseguir alinhar as três na vertical, horizontal ou diagonal. Se não houver vencedor, os jogadores movem as peças pelas linhas, uma por vez, até que um deles vença. Não é permitido pular peças ou casas vazias.



4. CORRIDA DAS DEZENAS

Mostrar a importância do trabalho em grupo é o destaque desse jogo, que desenvolve o aprendizado das grandezas numéricas.

IDADE: a partir de 7 anos

O QUE DESENVOLVE: Conceito de grandeza numérica, raciocínio rápido, capacidade de criar estratégias, entrosamento de equipe e habilidade de movimento.

COMO JOGAR: A classe é dividida em quatro equipes. Um jeito interessante de unir os alunos é fazer uma brincadeira com fitas coloridas. Quem pegar os fios de mesma cor fica em uma equipe. Use a quadra de esportes ou trace, com giz, duas linhas paralelas, distantes de 5 a 10 metros uma da outra, no chão do pátio. Os grupos se organizam lado a lado atrás de uma linha. Seus integrantes dispõem-se em fila. Na outra linha e na mesma direção de cada grupo, fica um balde vazio. Cada grupo recebe uma bola de futebol, três bolas de tênis, nove bolinhas de gude (em caixas de sapato separadas) e nove contas de colar – ou outras bolinhas menores que as de gude – num pratinho. As bolas simbolizarão, da maior para a menor, o milhar, a centena, a dezena e a unidade. Escolha um número até 1399 (pois há apenas uma bola para o milhar e outras três para a centena) e dê um ou dois minutos para a equipe definir sua estratégia para representá-lo com as bolas. O primeiro de cada fila pega uma das bolas do conjunto, coloca em uma colher de sopa e leva até o balde. Se a bola cair no caminho, a criança deve voltar ao ponto inicial e refazer o percurso. A bola de futebol é a única que pode ser levada com pequenos chutes, caso caia no chão. Os alunos voltam e entregam a colher ao próximo da fila. Eles se revezam até conseguir levar a quantidade suficiente de bolas para montar o número. Cada criança pega uma bola por vez em qualquer ordem, a da dezena antes da centena, por exemplo. Caso a equipe perceba que carregou uma bola errada, terá de gastar uma passagem para trazê-la de volta. A equipe que terminar primeiro grita: “Formamos!” Você confere. Se o grupo que chegou primeiro formou corretamente, é o vencedor. Conte também os números dos outros grupos para verificar o aprendizado. E parabeneze todos que chegaram à resposta correta. Faça outras partidas, alternando números com milhar, centena, dezena e unidade, até que o interesse da turma diminua.



5. JOGO DOS RÓTULOS

Um é exibido, outro é engraçado. Será mesmo possível classificar os colegas assim?

IDADE: a partir de 7 anos

O QUE DESENVOLVE: Trabalho em grupo.

MATERIAL: Rótulos (feitos pelo professor) e fita adesiva.

ORGANIZAÇÃO: As crianças andam livremente pela sala.

COMO BRINCAR: Os alunos se organizam em roda e fecham os olhos. Enquanto isso você fixa um rótulo na testa de cada um (Sou surdo. Grite! / Sou engraçado. Sorria. / Sou indeciso. Diga-me o que fazer. / Sou poderoso. Respeite-me. / Sei tudo. Pergunte-me. / Sou antipático. Evite-me.). Ao seu sinal, eles abrem os olhos e começam a andar pela sala. Quando encontram um colega, lêem (mas não dizem) o que está escrito em sua testa e agem de acordo com as instruções. Por exemplo, se a criança lê “Sou prepotente. Tenha medo!”, ela deve expressar receio e fugir desse colega. Depois de um tempo, quando todos olharam os rótulos dos colegas, formam uma nova roda. Pergunte se cada aluno descobriu o que estava escrito em sua testa. Em seguida, eles conferem se acertaram. Incentive cada um a contar como se sentiu e, depois, peça às crianças para comparar a experiência que viveram com situações reais. Pergunte se elas costumam “rotular” os colegas ou acham que são rotuladas.



6. QUADRADOS MÁGICOS

Esse é um jogo chinês que trabalha a adição com números de 1 a 9. Antes de iniciar a atividade, é importante mostrar para os alunos onde fica a China, utilizando a lâmina com o Mapa Múndi, contando a origem do jogo. Segundo a lenda chinesa um imperador estava descendo um rio com sua corte, quando viu

uma tartaruga que tinha em suas costas alguns pontos desenhados em seu casco. Este desenho serviu de inspiração para criar os quadrados mágicos.



OBJETIVO DO JOGO: Preencher as colunas com números de 1 a 9 sem repetir nenhum deles. A soma dos números de cada coluna tem de dar 15, seja na vertical, na horizontal ou diagonal.

EXEMPLO A: Explique como funcionam os quadrados e deixe os alunos brincarem. Se quiser construir essas tabelas e os números em EVA certamente a atividade ganhará mais um atrativo. O quadrado pode ser feito na medida 40 X 40 cm. Caso não tenha o EVA, o jogo pode ser feito em papel ou papelão.

2	9	4
7	5	3
6	1	8

EXEMPLO B: apresente a tabela abaixo para os alunos. Deixe-os preencher as lacunas com os números, de forma que a soma dê sempre 15. para facilitar, lembre-os de que a lacuna do meio, o número é 5 para alcançar o resultado desejado.

		4
		9
6		

EXEMPLO C: Se o exercício estiver fácil demais, mude as regras para que os alunos continuem praticando a adição, com algum grau de desafio. Na tabela abaixo, a soma dos números deve dar 18. Eles poderão preencher as lacunas

com números de 2 a 10. se achar necessário dar alguma dica para facilitar, conte para eles que o número do meio (na segunda coluna) tem de ser sempre 6.

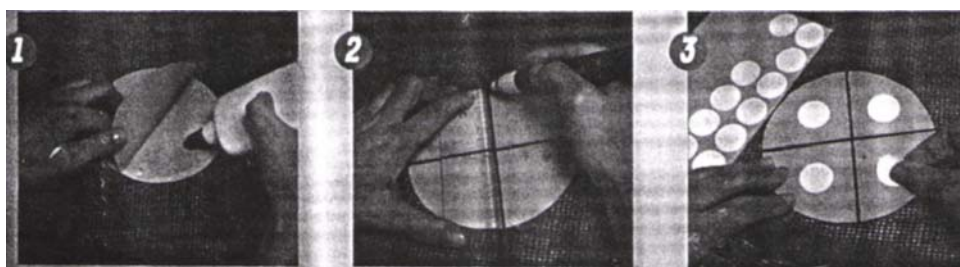
		2
		6
	9	

7. Jogo LU-LU

OBJETIVO: Exercitar a adição, lançando os discos. Cada um deles corresponde a um número de 1 a 4. Ao jogá-los no chão, o aluno somará o valor das peças que caíram viradas para cima.

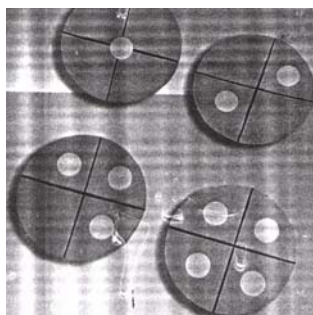
MATERIAIS: 4 discos de papelão com 12 cm de diâmetro, 4 discos de cartolina color set colorida, 10 círculos de etiqueta adesiva branca, régua, caneta hidrográfica preta e palitos de sorvete.

COMO MONTAR: Cole os discos de color set sobre o papelão. Com a caneta hidrográfica preta, divida os discos em quatro partes iguais. Cole as etiquetas como mostram as figuras abaixo, deixando que cada disco tenha um número diferente de bolinhas brancas.



REGRAS: Antes de iniciar o jogo, os participantes decidem quantas partidas vão jogar. O primeiro jogador junta os quatro discos e deixa cair no chão. Observa as peças que caíram com o lado colorido virado para cima e conta os pontos (que correspondem ao número de etiquetas brancas). Cada participante pode lançar os discos duas vezes e somar os pontos dos dois lançamentos. Se alguma face cair para baixo, ele pega apenas as cartas que caíram com a face para baixo e lança novamente somando os pontos com os do primeiro lançamento. Depois de somar,

o jogador pega o número de palitos correspondentes aos pontos que fez nas duas partidas. Vence quem totalizar mais pontos.



8. FORMANDO GRUPOS

Um detalhe vai determinar quem faz parte da equipe.

IDADE: a partir de 6 anos.

O QUE DESENVOLVE: Agilidade de movimentos, atenção, concentração e socialização.

ORGANIZAÇÃO: Livre.

COMO BRINCAR: Os alunos devem formar grupos de acordo com uma regra que você estabelece. Você diz: “Atenção, quero um grupo com todos que estão de bermuda” ou “Uma equipe com quem tem cabelo curto e outra com quem tem cabelo comprido”. E as crianças correm para se reunir. A atividade pode ser incrementada se cada grupo receber uma tarefa. Por exemplo: “Os que estão de camiseta branca devem colocar sobre a minha mesa uma agenda de telefones”. Essa brincadeira também pode ser feita para determinar a formação de grupos para trabalhos escolares. A atividade dura enquanto a turma tiver interesse.



9. LUCRO E PREJUÍZO

Isso pode ser feito com atribuição de valores às peças de xadrez, mantendo a hierarquia de importância que existe entre elas.

- 1) Forme grupos de 4 alunos.
- 2) Distribua as peças entre eles (8 para cada), procurando equilibrar peças mais importantes e menos importantes para cada um.
- 3) Discutindo em grupo, os alunos devem atribuir valores em pontos para cada uma das peças, de acordo com a hierarquia real do jogo (que já deve ter sido aprendida). Por exemplo: 9 pontos para a dama, 5 pontos para a torre, 1 ponto para o peão e assim por diante.
- 4) Agora, os alunos trocam peças de valores diferentes e nomeiam o tipo de troca. Não importa que a troca faça o aluno obter lucro ou prejuízo, o importante é que ele saiba classificá-la. Exemplo: uma criança troca uma dama (9 pontos) por uma torre (5 pontos). Como a dama é mais valiosa, ela obteve prejuízo.

10. A VIAGEM DOS ALIMENTOS

Construa um túnel que irá representar o sistema digestivo:

- 1) Estique dois barbantes ou fios de nylon paralelos um ao outro de uma ponta a outra da sala, formando um corredor. A altura deve ser escolhida de acordo com o tamanho das crianças. Elas podem caminhar eretas ou abaixadas.
- 2) Cubra esse corredor com TNT (espécie de tecido leve e fino).
- 3) Divida os alunos em quartetos e coloque dois de cada lado do túnel. Cada grupo de quatro alunos irá representar um órgão.
- 4) Os alunos visitantes irão entrar no túnel em grupos pequenos (mais ou menos seis) e farão o papel do alimento.
- 5) O primeiro quarteto representa a boca e deve fazer movimentos no tecido para representar a mastigação.
- 6) Borrife um pouco de água na entrada do túnel para dar a idéia da saliva umedecendo o alimento e o transformando numa pasta.

COMO DEMONSTRAR: Os alunos que estão do lado de fora devem fazer os movimentos e ao mesmo tempo explicar aos alunos que estão dentro o que aquele órgão faz:

- Os alunos que representam a boca empurram os “alunos / alimentos” para a faringe.
- A passagem pela faringe e pelo esôfago é rápida. Quando os “alimentos” estão chegando, os grupos fazem o papel desses órgãos entoam: “faringe, faringe, faringe” e depois, “esôfago, esôfago, esôfago”.
- No estômago, os alimentos continuam sendo quebrados. Nesse momento, os alunos que representam o pâncreas e o fígado explicam suas funções.
- Quando o alimento chega ao intestino delgado, acaba o túnel coberto. Volte a borrifar água representando os líquidos que ajudam na digestão. Os alunos deve explicar que esses líquidos atuam ao longo do processo, mas que não é possível borrifar água no meio do túnel.
- No intestino grosso, os alunos do lado externo, selecionam as “crianças / alimentos” que serão eliminados pelo ânus e as que irão virar nutrientes, se misturar ao sangue e cair no sistema circulatório.

ANTES DA ATIVIDADE: Peça para os alunos tomarem cuidado com os movimentos para não machucarem os visitantes que estarão dentro do túnel. Explique que o processo de digestão é lento.

ADAPTAÇÃO:

3ª série: Representa apenas o sistema digestivo.

4ª série: Como as crianças já conhecem o sistema circulatório e o excretor, estes podem ser representados, também, através do túnel.

OBJETIVOS DA ATIVIDADE:

- Conhecer e entender o funcionamento do sistema digestivo.
- Vivenciar os processos que acontecem dentro do próprio corpo.
- Perceber a transformação pela qual os alimentos passam.
- Mudar os hábitos alimentares.

11. QUEBRA-CABEÇA

Símbolos das Armas Nacionais.

MATERIAIS: 4 Caixas de creme dental vazias e do mesmo tamanho, cola branca; fita adesiva transparente; ilustrações dos Símbolos das Armas Nacionais; papel espelho verde; tesoura com ponta arredondada.

PASSO-A-PASSO: Multiplique as ilustrações dos quebra-cabeça de forma que cada trio de alunos receba uma de cada. Então, entregue-as para as equipes e peça para as crianças recortarem-nas, seguindo o tracejado.

Ajude-as a encaparem as 4 caixas com papel espelho, fixando-o com pedaços de fita adesiva, colando as peças dos quebra-cabeças nas laterais das caixas, de forma que uma das partes de cada figura fique em uma embalagem diferente. Nesse passo, vale notar que, se uma peça do mesmo quebra-cabeça tiver sido fixada na lateral mais estreita de uma caixa, com todas as outra deve acontecer o mesmo.

PRÁTICA: Depois de pronto, solicite que cada equipe misture as peças e tente coloca-las em ordem, de maneira a formar as ilustrações da bandeira, do símbolo das armas, selo nacional e do Marechal Deodoro da Fonseca. Se necessário, fixe as figuras na parede da sala de aula, como referência para realização da atividade.

EIXO TEMÁTICO: Natureza e Sociedade

OBJETIVO: aumentar o repertório lingüístico através do conhecimento histórico.

IDADE: a partir de 4 anos.

4. CONCLUSÃO

Confrontando os objetivos a que se propôs o presente trabalho com a realidade vivenciada no cotidiano, pode-se afirmar que a atuação do pedagogo neste espaço é necessária, haja vista que áreas, temas e técnicas educativas foram identificadas e estas demandam a formação específica em pedagogia. Tendo conhecimento da importância do brincar para o desenvolvimento da criança, a brincadeira passa a fazer parte do cotidiano proporcionando-lhes novas descobertas e experiências, permitindo-lhes construir novos conhecimentos de uma forma prazerosa.

Consideramos importante a reflexão sobre o que é alfabetização, como também as sugestões de jogos dentro e fora de sala de aula. Pois convivemos dentro das escolas com certos preconceitos, dentre eles o de que jogar é brincar, é uma atividade reservada somente para o horário do recreio; em sala de aula é necessário ter seriedade, permanecer em silêncio, porque nesses horários são ensinados conteúdos considerados importantes: matemática e português. Portanto, jogar é uma função indispensável à criança. Jogar com ela, junto com ela, deixá-la jogar com seus parceiros e em grupos é um compromisso que todo educador deveria ter com a criança, uma vez que o jogo favorece o seu desenvolvimento cognitivo e sócio-afetivo, como também é um ótimo auxiliar no processo de alfabetização.

Os jogos consistem numa ótima proposta de trabalho e num auxílio à criança no seu processo de alfabetização. O importante é que os adultos e os educadores reencontrem a alegria e o prazer nos jogos e, se porventura os perderem, que os recuperem, recriando-os com seus alunos, pois necessitamos cada vez mais de crianças jogando e brincando; necessitamos cada vez mais de alunos ativos aprendendo e descobrindo por si próprio a disposição e a manipulação dos jogos, pois com eles as crianças, investigam, formulam hipóteses, obedecem a regras, constroem outras e, assim, vão formando o seu aspecto moral.

O jogo simbólico é uma das manifestações da Função Simbólica ou Semiótica, segundo Piaget (1990), considerado como jogo do “faz-de-conta”, o qual desempenha um papel fundamental na vida da criança, dando-lhe condições

de organizar e representar suas vivências, inserindo-se cada vez mais significativamente na realidade, deixando fluir com maior naturalidade seus esquemas afetivos. Durante as brincadeiras pode-se descobrir, perceber o outro, cooperar com os amigos, com a arrumação e a conservação dos brinquedos, mantendo vínculos afetivos com as pessoas que freqüentam o local e com isso diminuir as condutas anti-sociais apresentada pelas crianças e também pelo meio em que vive e com isto resgatando as oportunidades para o brincar.

Com os jogos, a criança antecipa o seu desenvolvimento e expande a imaginação, adquire motivação, habilidades e atitudes necessárias à sua participação social. Há de se destacar, ainda, que os jogos propostos para estímulos das inteligências pessoais que, se conduzidas para uma oportunidade de reflexão sobre e forma de como as emoções relacionam-se com os atos da criança, podem despertar um desejo de mudança dos mesmos.

A proposta deste texto é nos levar a refletir sobre a possibilidade de ensinar de forma mais criativa. Com isso, além da formação em Pedagogia, devemos exercitar as nossas habilidades e analisar as fundamentações teóricas na prática educativa. Analisar e diagnosticar como o psicopedagogo, o psicólogo, pois durante os jogos e atividades pode planejar estratégias e estabelecer relações através dos jogos.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, Paulo Nunes de. *Educação lúdica: prazer de estudar – Técnicas e jogos pedagógicos*. 9ª Edição. Ed. Loyola. Rio de Janeiro, 1998.
- ANTUNES, Celso. *Jogos para estimulação das inteligências múltiplas*. SP, Editora Vozes, 1998.
- _____. *Coleção na sala de aula*. Petrópolis. Editora Vozes, 2001.
- CHATEAU, J. *O jogo e a criança*. São Paulo: Summus, 1987.
- Currículo da Educação Básica das Escolas Públicas do Distrito Federal, 2002.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Minidicionário da língua portuguesa*. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.
- GARDNER, Howard. *Inteligências múltiplas: a teoria na prática*. Porto Alegre. Artes Médicas, 1995.
- KURY, Adriano da Gama. *Minidicionário Gama Kury da Língua Portuguesa*. São Paulo: FTD, 2001.
- LOPES, Maria da Glória. *Jogos na educação: criar, fazer, jogar*. 4ª Edição. Editora Cortez. 2001.
- MACEDO, Lino de, PETTY, Ana e PASSOS, Norimar. *Aprender com jogos e situações-problemas*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- _____. *Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar*. Porto Alegre, Ed. Artmed, 2000.
- MALUF, Ana Cristina Munhoz. *Brincar – prazer e aprendizado*. 2ª edição. SP, Editora Vozes, 2003.
- OLIVEIRA, Gislene de Campos. *Psicomotricidade: educação e reeducação em um enfoque psicopedagógico*. SP. Editora Vozes. 1997.
- PEREIRA, Mônica Souza Neves. *Revista integração ano 7 nº 17*, 1996. O ensino criativo: uma forma divertida de aprender. Ministério da Educação e do Desporto/ Secretaria de Educação Especial.
- PIAGET, Jean. *A formação do símbolo na criança*. 3ª Edição. Ed. LTC. Rio de Janeiro, 1990.
- RAPPAPORT, Regina. *Teoria do desenvolvimento*. São Paulo: E.P.U, 1981.
- REGO, Teresa Cristina. *Vygotsky – Uma perspectiva histórico-cultural*. Petrópolis, Ed. Vozes, 1995.

ROSAMILHA, Nelson. *Psicologia do jogo e aprendizagem infantil*. São Paulo: Pioneira 1979.

SERIQUE, Jorge Augusto B. In. Fátima Emília da Conceição Teixeira. *Aprendendo a aprender – Componente Curricular: educação e movimento*. Brasília, 2003.

SOARES, Carla . *Revista Nova Escola*. Edição especial. Jogos e brincadeiras. Editora Abril. Outubro, 2004.

TEIXEIRA, Adriano Ribeiro. *O brincar*. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria – UFSM. 1992.

VYGOTSKY, Lev S. *A formação social da mente*. Ed. Martins Fontes: São Paulo, 1991.

WALLON, Henri. *As origens do pensamento na criança*. São Paulo: Manole, 1989.